

学校・学級における教育的価値の力動構造

柳 田 泰 典

The Power Structure of Educational Values in School

Yasunori YANAGIDA

はじめに

学校・学級における教育的価値の形成過程は、実際的には錯綜した力動構造になっているのである。もっとも基本的な力動は、毎日の授業における「自ら学ぶ」という教育的価値であろう。これは新学習指導要領がめざす「新しい学力観」に基づくものであるが、これによって「できるようになりたければ自ら学べ」、「できないものは自ら学ばなかったのであり自分の責任である」というきわめて厳しい力動が働くことになったのである。

ここでいう「力動」とは、「なんらかの教育的価値の形成をめざす社会的、集団的あるいは個人的な行為の方向性」のことであるが、学校・学級における諸関係を力動構造として分析する研究はほとんど無いといってもいいだろう。しかし、現実には人間関係という一般的抽象的な関係など存在しないのである。存在するものは、階級関係（資本家、労働者、都市自営業者、農民、漁民など）、階層関係（経済的格差）、おとなと子ども、男と女の関係などなのである。このような諸関係が社会的制度である学校に、さまざまな力動構造を具体的につくりだしていると思われるのである。

本論は、それらの力動をいくつかの局面において把握し、その性格を明確にすることを目的にしている。以下、学校・学級において力動構造が明確にあらわれる課題を提示しておく。

教師と児童の人間関係における力動——叱り方を中心に——

いじめの放置による「いじめ関係」の内在化

登校拒否の克服と子どもの「強さ」の形成

小学校における昼休みの遊び、その性差的力動

特別活動における教育的価値の力動

これらの他にも文化的な側面（テレビ、マンガ、ファミコンなど）がつくる力動や、社会体験、生活経験を基礎とする力動などがあげられるが、今後さらに検討対象を拡大することで、学校・学級における教育的価値の力動構造は全体的に明らかにされなければならないだろう。

I. 教師と児童の人間関係における力動 ——「叱り方」を中心に——

第1 テーゼ 学校・学級における教育的価値の形成は、問題が起きた時その解決のために、何がどのように機能するかによって現実的かつ具体的な内容をもちえるのである。教師が児童を「叱る」という行為は、教育的価値形成のなかでもっとも重要な意味をもつものである。

第2 テーゼ 「叱る」という行為の力動的性格は、教師が「叱れない・叱らない」ということも含んでいる。なぜなら、問題が発生しているにもかかわらず教育的価値を形成すべき教師が「叱れない・叱らない」ならば、そのような問題行動は是認されたことになるからである。

第3 テーゼ 教師が児童を「叱る」場合、問題行動それ自体の意味や問題性を明確にし指導することと、問題行動を起こした児童の人間性を問題するのとでは教育的価値の力動方向は違ったものになる。たとえば、遅刻について、前者は「時間管理」「基本的生活習慣の確立」の意味や必要性が論じられるが、後者は「性格的な弱さやだらしなさ」「他人への迷惑」などが内容となるのである。

第4 テーゼ こうして「叱る」という行為は、「叱れない・叱らない」「問題それ自体を問題にする」「人間性や性格を問題にする」という3つの力動方向をもつのである。いずれの方向で「叱る」かによって、学級や学校における教育的価値の内容と方向が決まるのである。

第5 テーゼ 3つの力動方向のなかで、もっとも難しいものは「問題それ自体を問題にする」ことである。教師が何を問題とするのか、そしてどういう説明をするのかである。児童が喧嘩をして「殴りあった」場合、「先に殴った方が悪い」と詰問する（暴力を批判しているが、殴られたら殴り返すことは是認される）、「喧嘩両成敗」と暴力は見過ごし喧嘩の原因を解決する。また、先か後かにかかわりなく暴力を批判し原因まで含めて解決するなど何を問題とするかによって学級を支配する教育的価値は異なるのである。

何を問題とするかの差異は、どういう説明をするかの差異でもある。暴力はなぜいけないのか。それを明確に説明できなければ、暴力は是認される。

第6 テーゼ 「叱る」という行為における3つの力動は併存し、混在している。それは「叱る」ことが教師の個人的行為であり、かつ臨機応変の対応であるからということだけでなく、学校・学級の教育的価値の内容と方向にかかわるものという認識が未形成だからである。すなわち、「叱る」という行為は教師個人に任されており、その結果学校内部に錯綜した力動構造ができあが

るのである。

第7 テーゼ 学校教育の現実には、教師個人個人が児童の人間性や性格を問題にして叱る場合が多い。しかも教師の個人的感情によって児童を批判し反省を迫るのである。必要なことは「詫びること」「二度としないこと」であり、議論は成立しない。ここでの力動構造は依存と反発を形成する。人間性や性格の批判を避けたければ教師の枠内で保護—依存関係になることである。しかし、児童は成長するにつれて人間性や性格批判に敏感になり反発を強るのである。

第8 テーゼ 最近の特徴は「叱れない・叱らない」教師の増加である。問題行動が批判の対象にならなければそれは是認されたことになる。力動構造は教師を拒否し、児童は自己保身をせざるをえない。「いじめ」が批判されなければ、「いじめる側にまわるか」「知らん顔をするか」しかなく、そのような力動が学級を支配することになるのである。

II. いじめの放置による「いじめ関係」の内在化

第1 テーゼ 「いじめ」とは、特定の個人にたいして長期にわたり、肉体的・精神的な苦痛を与えることである。必要なことは、現在の子どもたちにとって学級集団が唯一の集団体験であり、そのために日常的に発生する葛藤と区別することである。

第2 テーゼ いじめの解消または解決は、いじめていた児童個人にたいする批判や処分で終ることが多い。しかし、より深刻なことは、長期にわたっていじめが解決されず放置されていたことである。このこと、すなわち、いじめの放置によって学級内には「いじめ関係」という深刻な力動構造を形成してしまうのである。

第3 テーゼ 学級内における「いじめ関係」は、「いじめるもの」「いじめられるもの」「傍観者」という関係であるが、この関係が長期にわたるのである。「いじめるもの」の力による支配が始まれば、学級集団は解体し、自己防衛、自己保身だけが唯一の価値となり、批判するものはいなくなる。「いじめ関係」は内在化し悪循環によって長期化していくのである。

第4 テーゼ 長期にわたるいじめは、いじめられる理由が児童の個人的な努力では解決できないものが多く、このことが「いじめ関係」を長期化させるのである。いじめの理由は「勉強ができない」「勉強ができすぎる」、「貧乏」「臭い」、「気が弱い」「すぐ泣く」、さらに「体力がない」「容姿が悪い」など

学力問題、経済問題、性格問題、肉体的問題に及び、「解決」は簡単にできないものが多いのである。しかも、特定の児童が「勉強ができない」「貧乏」「気が弱い」などいくつかの原因をもつことで、事態はさらに深刻になっていくのである。

第5 テーゼ 学級におけるいじめは、それを「正当化」する力動も働いているのである。学級における教育的価値は、形式的平等と実質的不平等である。形式的平等は、児童の差異と格差を人間平等論に解消し、それらの実質的な解決を放棄する傾向がある。「臭い」という事実は、毎日つづく耐え難いことであるが、これを解決しようとする努力なしに、差別してはいけない、仲良くしなければいけないとすれば、不満は潜在化し敵意は「正当化」していくのである。また、実質的不平等は学力格差に端的にあらわれるが、これは単なる点数の格差ではなく、人間的資質、性格の格差として学級内に力動するのである。すなわち「勉強ができない」のは、やる気がない、努力がたりないなどといわれ、人間的に劣位であるとされるのである。

第6 テーゼ 「いじめ関係」は、「いじめるもの」を排除すれば一時的になくなるであろうが、いじめそれ自体をつくりだす要因をなくさないかぎり「いじめ関係」は再び発生するだろう。しなければならないことは、「実質的な平等」を形成する努力である。「みんなが分かる、できるようになる」とことと「人間的、性格的な弱点をみんなで変えていくこと」である。

Ⅲ. 登校拒否の克服と子どもの「強さ」の形成

第1 テーゼ 登校拒否は増え続けもはや学校では解決できないものとなりつつある。学校に通わず「大験」によって大学受験資格を得るもの、民間施設に通い勉強するもの、あるいは教育委員会の開設する「適応児童学級」に通うものが増加しているのである。しかし、いずれの対応も登校拒否の原因となった学校教育のあり方、学級集団のあり方をよりよいものにすることはできないであろう。

第2 テーゼ 登校拒否の原因は、学校教育それ自体に問題があるのであって、児童の人間的な弱さが問題なのではない。地域の子ども集団が解体しきょうだい関係さえ不十分な状態がある、また、社会体験、自然体験、生活経験も十分ではないのだ。このような子どもたちが、敵対的な競争を基礎とする学校に適応するなど簡単なことではない。葛藤が起き、学校に行けなくなる子どもがいたとしても何の不思議もないのである。

第3 テーゼ 学校教育に原因があるとしても、制度としての学校教育は簡単に変わる

ものではない。このことが子どもを「強く」し、学校教育に対応、適応していこうとする力動をつくりだす。子どもを「強く」するということが、今日の教育的価値のもっとも重要な要素になっており、その性格と力動構造は登校拒否の克服過程に典型的にあらわれている。

第4 テーゼ 登校拒否の克服過程で形成される「強さ」は、個人的「強さ」と関係的「強さ」という性格をもつものである。これらは、教師と学級集団のいずれからも疎外された児童が、学校外的に形成する「強さ」であり、とくに家族の関わり方がその性格を左右するのである。

第5 テーゼ 個人的「強さ」は、利己的・排他的な性格を強く帯びていく。なぜならそれは競争に勝つことによって、すなわち、教師や学級集団を逆に疎外できるような「強さ」を形成しようとするからである。家庭学習、学習塾での学習、そして運動能力の形成（剣道、水泳など）が「強さ」を保障するのである。しかし、この個人的「強さ」の形成においても「できるもの」と「できないもの」との格差がつきまとうのである。学校外での学力形成と運動能力形成ができない児童は、行き場を失ってしまうのである。

第6 テーゼ 関係的「強さ」は、自己形成的・協調的な性格をもっている。ここで重要なのは家族関係である。登校拒否などの問題は、原因が複雑で児童は個人的に処理できないのである。この問題に家族が全員で対応しようとするとき、関係的「強さ」が形成される。さまざまな問題や学校の状態が話しあわれ、何が問題でどうしたらいいのかが明確にされていくだろう。問題は簡単に解決できないものばかりかもしれない。それでも児童は、家族全員に支えられることで「強さ」を持つことになる。そして、その努力は自己形成だけでなく、学級における人間関係を改善する可能性をもっているのである。

第7 テーゼ 個人的「強さ」の形成に限界があるが、関係的「強さ」の形成という方向は逆の作用、すなわち、関係的「弱さ」を形成する可能性がある。それは、家族が問題にどう対応していいかわからない、また、問題を問題として考えられない時に発生する。この場合、児童は家族関係のなかで過保護または放任されることになる。このような関係的「弱さ」の形成は、児童の自立をあらゆる面で遅らせることになる。

第8 テーゼ 個人的「強さ」の形成と関係的「強さ」の形成という2つの力動こそ、現代の学校を優位に生き抜いていくための教育的価値になっているのではないだろうか。「強さ」を必要とする学校制度に問題はあがあるが、「強さ」を個人的、学校外的に形成し学校制度内で優位に立とうとすれば、問題のある学校制度はそのまま維持されるのである。

Ⅳ．小学校における昼休みの遊び、その性差的力動

- 第1 テーゼ 学校における昼休みは拘束の少ない自由な時間であり、子どもたちにとっては自由に集団で遊べる唯一の機会である。しかし、その遊び場が校庭であること、1年生から6年生までという発達格差の大きい集団が同時に使用することなどによってさまざまな力動が働くのである。そのなかで注目されるべきは、性差的力動である。
- 第2 テーゼ 校庭は昼休みの遊び場としてつくられたものではなく、体育の授業や運動会などのスポーツ行事、朝礼などの儀式、さらには避難場所としてつくられたものである。そのため全校児童が一斉に遊ぶことなど、そもそもできないのである。また、ただの平地であることから、多様な遊び（かくれんぼなど）をすることも不可能なのである。
- 第3 テーゼ 遊びの変容によって、昼休みの遊びはサッカーなどスポーツ性の高いものが主流となっている。校庭におけるスポーツ遊びは、一定の広さの空間を占有することで、他の遊びや遊び集団を排除することになる。
- 第4 テーゼ スポーツ遊びは、おとなのスポーツを子どもたちもするという面とスポーツであるためできるだけ同じような能力をもつものをあつめるという面をもっている。そのためスポーツ能力は高学年の方がまさり、かつ、同じような能力をもつものだけが一緒に遊ぶことが多くなる。
- 第5 テーゼ 屋外スポーツは男性のことが多い。このため校庭における昼休みの遊びは、高学年男子のスポーツ能力の高いものたちが校庭の広い部分を占有し他を排除することになる。その結果、高学年でもスポーツ能力の低いものや中低学年の児童は校庭の隅で遊ぶことになる。しかし、男子ならば高学年になればスポーツ遊びができる可能性をもっているが、女子ならば小学校生活全体にわたって、昼休みは校庭の隅で鉄棒などをして遊ばざるをえなくなるのである。
- 第6 テーゼ 校庭の昼休みの遊びにおける性差的力動は、男子が集団的な遊びを多くし、女子は個人的または小集団でしか遊べないことを意味している。この差は、社会性の発達に大きな影響を与えるものと考えが必要であろう。女子はルールのない遊びを小集団で6年間させられることになる。しかも、学校という制度のなかでそれが当然視されているのである。

V. 特別活動における教育的価値の力動

- 第1 テーゼ 特別活動の目標は、望ましい集団生活を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図るとともに、集団の一員としての自覚を深め、協力してよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てることにあるとされている。
- 第2 テーゼ 特別活動の内容は、学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事によって構成されるものである。それぞれ独自の意味と機能をもっているが、それらの本質的な機能は学校行事（儀式的行事、学芸的行事、健康安全・体育的行事、遠足・集団宿泊的行事、勤労生産・奉仕的行事）にある。
- 第3 テーゼ 現在の学校行事は、日常の学校生活における教科学習、学級活動、児童会活動、クラブ活動などを集約し発表する場ではない。それは、日常の学校生活とは異なる内容によって実施され、かつ外在的な権威（学校全体、学年、父母参加など）のもとで行われるのである。
- 第4 テーゼ 日常の学校生活にとって外在的に行われる学校行事の本質的な機能は、学校が望ましいと考える内容と集団活動をすることによって、日常の学校生活を逆に規定しようとするものである。
- 第5 テーゼ 学校が望ましいと考える内容と集団活動は『学習指導要領』によって決められており、工夫の余地があったとしても子どもたちの様々な要求を取り上げることはない。また、内容を学校が独自に構想することはほとんど不可能である。
- 第6 テーゼ 学校が望ましいと考える集団活動は、集団への所属意識を情緒的に強化するものである。その方法は多様であるが内容は協同体験と外的競争（外的競争—内的親和）である。
- 第7 テーゼ 協同体験と外的競争は、「鍛錬主義」「精神主義」（みんなでがんばろう）によって行われ、道徳的適応的な集団意識がつくられる。
- 第8 テーゼ 特別活動、とくに学校行事の本質的な力動は、日常の学力形成過程における格差とそれを原因とする人間関係の葛藤を、集団意識によって消し去ろうとするものである。

おわりに

学校・学級における教育的価値の力動構造を、重要と思われる5つの課題について分析してきた。「叱り方」「いじめ関係」「強さの形成」「性差的力動」「外的競争」など、今日の学校教育の内部構造と力動の性格が明らかになったであろう。

この力動構造の分析は、力関係や対抗関係といった運動論的な分析視点ではない。そうではなくて、教育的価値の獲得過程における諸矛盾が、さまざまな力動をつくり錯綜しながら学校・学級の構造を形成しているということなのである。教師の「叱り方」ひとつとっても、さまざまな力動が発生するのである。それら力動の構造こそが、現実の学校と学級の人間関係それ自体なのである。